Niveau(x) d'enseignement : 4 Numéro EDUQ : 8970650
Centre d'intérêt : 751

Français, langue maternelle : 3e secondaire : rapport : compréhension d'un discours écrit / Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques, Direction du développement de l'évaluation. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, c1990.
41 p. : ill. ; 28 cm. -- (Evaluation des programmes d'études)

Code : 16-7541-01C ; 8990-791.

ISBN 2-550-15110-0

Vedette(s)-secondaire(s) : Québec (Province). Direction du développement de l'évaluation

---

Descripteur(s) : Evaluation de programmes • Programme d'études • Français (Langue) • Langue écrite • Langue maternelle • Compréhension • Examen scolaire • Rendement scolaire • Statistiques • Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce rapport a pour objectif de rendre compte des forces et faiblesses observées dans les résultats des élèves qui se sont soumis à l'épreuve de compréhension d'un discours écrit en français, troisième secondaire. La première partie décrit l'épreuve et l'échantillonnage de la population scolaire évaluée. La seconde partie commente les résultats des élèves. Ces résultats excluent l'habileté à réagir à des informations sur les aspects du "contenu" du programme. Le taux de réussite observé est de 70,6 %. Les résultats selon l'objet des questions font l'objet d'un commentaire. En conclusion, on présente des réflexions sur les forces et les faiblesses des élèves et les caractéristiques des épreuves.

Type de document : d
Notice(s) connexe(s) : 8970535

8970650

ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

FRANÇAIS, LANGUE MATERNELLE 3e SECONDAIRE

Rapport

Compréhension d'un discours écrit

Québec

ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

FRANÇAIS, LANGUE MATERNELLE 3e SECONDAIRE

Rapport

Compréhension d'un discours écrit

Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques
Direction du développement de l'évaluation

Dans le présent document, la forme grammaticale masculine indique aussi bien les femmes que les hommes.

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1990 — 8990-791

ISBN 2-550-15110-0

Dépôt légal — premier trimestre 1990
Bibliothèque nationale du Québec

Table des matières

Pages

INTRODUCTION 1

PREMIÈRE PARTIE L'ÉPREUVE ET L'ÉCHANTILLONNAGE DE LA POPULATION SCOLAIRE ÉVALUÉE 2

1. Apprentissages évalués 2

2. Description de l'épreuve 3

3. Description du tableau de synthèse de l'épreuve 4

4. Correction de l'épreuve 5

5. Description de l'échantillonnage 5

DEUXIÈME PARTIE LES RÉSULTATS DES ÉLÈVES DE 1988 6

6. Résultats généraux 6

7. Analyse des résultats selon différents critères 7

7.1 Analyse des résultats selon l'objet des questions 9

7.2 Analyse des résultats selon les activités d'objectivation 12

7.3 Analyse des résultats selon les manifestations 15

7.3.1 Le résultat total (situation-intention-discours-langue) 15

7.3.2 Analyse des résultats selon les manifestations liées à l'intention 19

7.3.3 Analyse des résultats selon les manifestations liées à l'intention et aux rapports 22

7.3.4 Analyse des résultats selon les manifestations liées au fonctionnement du discours 24

7.3.5 Analyse des résultats selon les manifestations liées au fonctionnement de la langue 27

Table des matières (suite)

7.4 Analyse des résultats selon les habiletés 30

7.4.1 Analyse des résultats selon l'habileté à identifier 32
7.4.2 Analyse des résultats selon l'habileté à expliquer 34

7.5 Analyse des résultats selon le type de questions 37

CONCLUSION 39

Liste des graphiques

		Pages
Graphique 1	Distribution des fréquences à partir du résultat total	6
Graphique 2	Moyennes et taux de réussite des élèves selon l'objet des questions	9
Graphique 3	Moyennes et taux de réussite des élèves selon les activités d'objectivation	12
Graphique 4	Moyennes et taux de réussite des élèves selon les manifestations	17
Graphique 5	Distribution des fréquences selon les manifestations liées à l'intention.....	19
Graphique 6	Distribution des fréquences selon les manifestations liées à l'intention et aux rapport	22
Graphique 7	Distribution des fréquences selon les manifestations liées au discours	24
Graphique 8	Distribution des fréquences selon les manifestations liées au fonctionnement de la langue	27
Graphique 9	Moyennes et taux de réussite des élèves selon les habileté.....	30
Graphique 10	Distribution des fréquences selon l'habileté à identifier	32
Graphique 11	Distribution des fréquences selon l'habileté à expliquer	34
Graphique 12	Moyennes et taux de réussite des élèves selon les types de questions: construites, choisies	37

Introduction

Au cours de l'année scolaire 1987-1988, le ministère de l'Éducation a offert à l'ensemble des commissions scolaires une épreuve d'appoint de compréhension d'un discours écrit pour les élèves de 3e secondaire. Un échantillon des copies de cette épreuve élaborée par le ministère de l'Éducation a été corrigée par une équipe qu'il a formée.

La démarche s'inscrivait dans le cadre de l'évaluation du programme de français langue maternelle au secondaire et elle visait:

- à stimuler l'intérêt de l'école pour la qualité du français écrit;
- à susciter une prise de conscience chez tous ceux qui sont responsables de l'apprentissage, de l'enseignement et de l'évaluation du français;
- à obtenir, à partir d'un échantillonnage, des données qui permettent de mesurer l'évolution de l'apprentissage du français écrit à la fin de la 3e secondaire;
- à fournir aux commissions scolaires et aux écoles secondaires des données plus précises sur l'habileté des élèves à comprendre un discours écrit, afin qu'elles recherchent les causes des lacunes constatées et qu'elles y apportent les remèdes appropriés;
- et à obtenir, à partir de l'échantillonnage, des données fiables dans le but de définir des exigences quant à l'habileté à comprendre un discours écrit que devrait pouvoir démontrer tout élève qui termine la 3e secondaire.

Ce rapport a pour objectif de rendre compte des forces et des faiblesses observées dans les résultats des élèves qui se sont soumis à l'épreuve de compréhension d'un discours écrit et dont les réponses ont été corrigées sous la responsabilité du ministère de l'Éducation. Le lecteur y trouvera des arguments en faveur d'un soutien plus grand de l'école dans le développement de l'habileté des élèves à comprendre un discours écrit; il prendra également note des progrès que semblent faire les élèves dans la compréhension du discours écrit qui appartient à la langue littéraire.

Enfin, l'état de situation qu'il a été possible de décrire à partir des résultats des élèves qui se sont soumis à l'épreuve devrait permettre au ministère de l'Éducation comme aux commissions scolaires de prendre toutes les mesures nécessaires pour assurer aux jeunes l'apprentissage le plus efficace possible de leur langue.

Première partie

L'épreuve et l'échantillonnage de la population scolaire évaluée

1. Apprentissages évalués

Dans le volet consacré à l'apprentissage de la compréhension d'un discours écrit, le programme de français de 3e secondaire comprend quatre objectifs terminaux.

Le premier est de rendre les élèves habiles à comprendre un discours portant sur un sujet non lié à l'actualité en tenant compte de la situation et du fonctionnement de la langue. Le deuxième est de faire en sorte qu'ils puissent comprendre un discours à caractère incitatif (un texte d'invitation) en tenant compte de la situation de communication et du fonctionnement de la langue. Le troisième est de rendre les élèves habiles à comprendre un conte en tenant compte de la situation et du fonctionnement de la langue et du discours. Enfin, le quatrième est de rendre les élèves habiles à comprendre un poème en tenant compte de la situation de communication et du fonctionnement de la langue.

L'épreuve d'appoint de juin 1988 visait à vérifier chez les élèves leurs aptitudes à comprendre un discours qui se rattache au troisième objectif, c'est-à-dire un discours à caractère narratif et descriptif.

Pour satisfaire aux exigences du programme actuel, les élèves devaient manifester leur habileté à traiter un texte sous l'angle de la situation de communication, sous celui du fonctionnement du discours, et sous celui du fonctionnement de la langue.

2. Description de l'épreuve

L'épreuve d'appoint de compréhension d'un discours écrit a été administrée le 15 juin 1988 à quelque 20 groupes d'élèves de 3e secondaire inscrits à un cours de français, langue maternelle. Dans le cadre de cette épreuve, les élèves devaient répondre à 24 questions qui totalisent 52 éléments de réponses:

- 9 de ces 24 questions sont appelées «choisies» ; en effet, des suggestions de réponses sont proposées à l'élève;
- 19 de ces 24 sont appelées «construites»; en effet, l'élève doit rédiger une réponse sans qu'aucun choix ne lui soit proposé.

Le questionnaire a été construit à partir de deux catégories.

A) L'objet des questions:

1. les éléments socio-culturels du texte,
2. l'ordre des actions,
3. l'appui donné au héros,
4. la mission du héros,
5. le merveilleux dans le texte,
6. le pouvoir d'évocation du texte,
7. la situation finale,
8. l'utilisation des pronoms,

B) Les activités d'objectivation :

9. les personnages,
10. les actions principales,
11. la situation initiale,
12. les obstacles à la mission du héros,
13. les aspects sous-entendus,
14. le lexique.

Les élèves disposaient de 150 minutes pour répondre aux questions qui portaient sur un texte narratif et descriptif de quatre pages : un conte de Bernard Clavel intitulé Les trois cordes de bois. Les élèves pouvaient consulter un dictionnaire, une grammaire ou un code grammatical.

3. Description du tableau de synthèse de l'épreuve

Dans le guide d'administration, on présente un tableau de synthèse de l'épreuve à partir d'une spécification des composantes du programme de français langue maternelle au secondaire, qui ont servi à son élaboration. Ce tableau de synthèse montre les liens qui existent entre le programme (*contenu*), les habiletés (*identifier, expliquer, réagir*) et les questions de l'épreuve (*choisies* et *construites*).

On croit utile de présenter ici les données essentielles de ce tableau de manière que l'on prenne conscience déjà des choix que l'on a faits par rapport à un ensemble de spécifications, choix qui «appelleront» des commentaires particuliers tout au long du présent rapport.

Contenu / Habiletés	Situation		Langue		Discours	Questions		Total
	Intention	Rapports	Lexique	Syntaxe		Choisies	Construites	
Identifier	15/70*				33/70	4/24	16/24	68,5 %
Expliquer		2/70	6/70	8/70	6/70	1/24	3/24	31,5 %
Réagir								nil
Total	24%		20%		56%	5/24**	19/24	100%

* 70 = total de points

** 24 = total des questions

On peut déjà noter:

a) que l'habileté à identifier des informations a été largement privilégiée dans l'élaboration de l'épreuve;
b) que l'habileté à réagir à des informations n'a pas été retenue dans l'élaboration de l'épreuve;
c) que la compréhension du fonctionnement du discours narratif et descriptif représente 56% du total des points (70).

4. Correction de l'épreuve

L'épreuve a été soumise à des correcteurs recrutés par le ministère de l'Éducation. Ainsi, 279 copies ont pu être évaluées.

5. Description de l'échantillonnage

L'épreuve d'appoint de production écrite a été offerte à toutes les commissions scolaires; 279 questionnaires ont constitué l'échantillonnage retenu par le ministère de l'Éducation. Ces questionnaires avaient été remplis par les élèves du secteur privé et du secteur public.

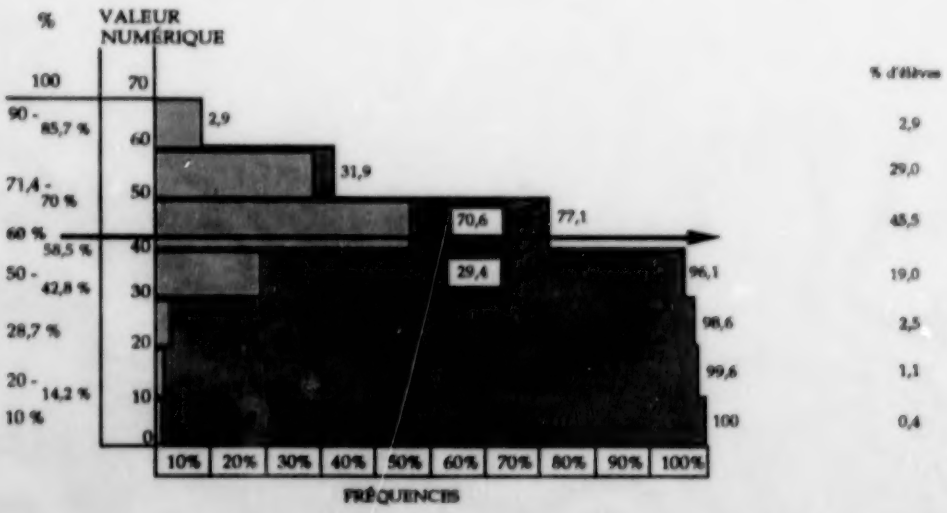
6. Résultats généraux

Comme on l'a vu dans le tableau de la page 4, la spécification des composantes a été établie selon deux critères: le «contenu» (la situation, le discours et la langue) et les «habiletés» (identifier, expliquer et réagir). L'épreuve accordait la priorité à l'habileté à identifier des informations dans un texte (68,5 p. 100) et à la compréhension du fonctionnement du discours narratif et descriptif (56 p. 100). Ces choix fournissent des données intéressantes :

1. sur l'habileté des élèves à identifier des informations qui concernent aussi bien la situation, le fonctionnement de la langue et le fonctionnement du discours narratif et descriptif;
2. et sur leur compréhension du fonctionnement du discours narratif et descriptif.

Par ailleurs, l'épreuve ne fournit aucune donnée sur l'habileté des élèves à réagir à des informations du texte qui touchent à l'un ou l'autre des trois aspects du «contenu» du programme. Le total des points obtenus par l'élève est considéré comme étant le résultat global de l'évaluation de l'habileté de l'élève à comprendre un discours écrit.

Graphique 1 Distribution de fréquences à partir du résultat total



Le taux de réussite de l'échantillonnage de 1988 est de 70,6 p. 100; c'est dire que 159 des 279 élèves ont obtenu plus de 60 p. 100. De plus, 2,9 p. 100, soit 8 des 279 élèves, ont obtenu plus de 85,7 p. 100. Par ailleurs, 29,4 p. 100, soit 122 des 279 élèves, ont échouépuisqu'ils ont obtenu des résultats inférieurs à 60 p. 100

7. Analyse des résultats selon différents critères

C'est la première fois que le ministère de l'Éducation présente un rapport sur les résultats d'une épreuve de compréhension d'un discours écrit. On connaît bien la structure des rapports qu'il a produits sur des résultats d'épreuves de production écrite en 5e secondaire, depuis 1986 (résultats selon le fond et la forme et résultats selon les critères de la grille de correction). Il importe d'indiquer ici selon quels critères on souhaite présenter les résultats des élèves de 3e secondaire lors d'une épreuve d'appoint de compréhension d'un discours écrit.

Les résultats de l'échantillonnage de 1988 seront donc analysés à partir des critères suivants.

1. L'objet des questions.

2. Les activités d'objectivation.

3. Les manifestions liées:
   - à la situation de communication (intention et rapports),
   - au fonctionnement du discours,
   - et au fonctionnement de la langue (le lexique et la syntaxe).

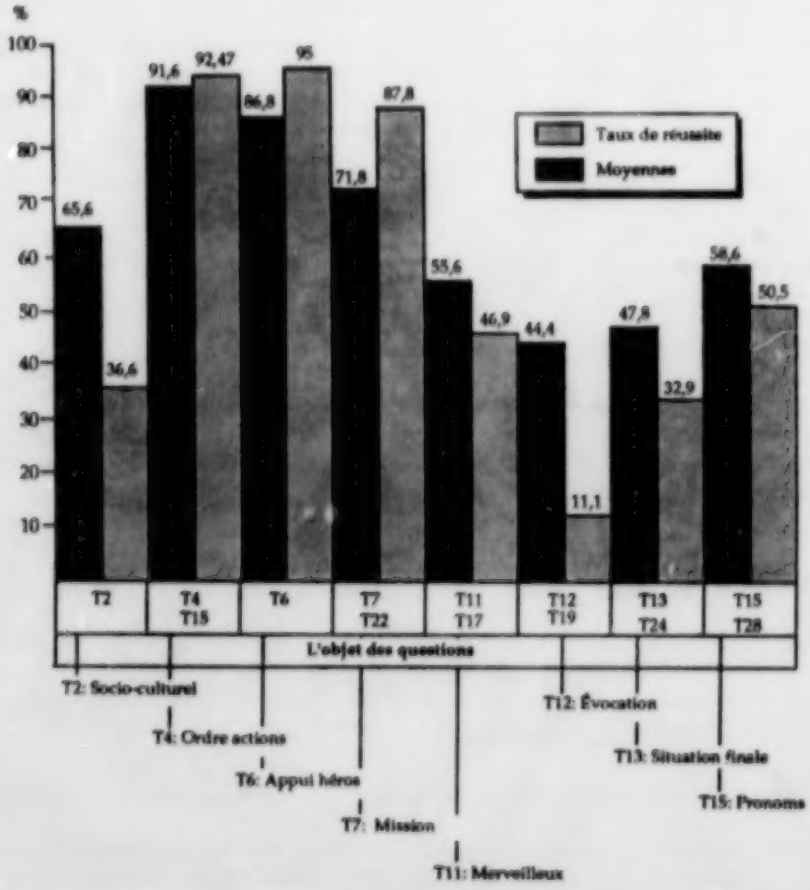
4. Les habiletés:
   - identifier,
   - expliquer.

5. Le type de questions:
   - choisies,
   - construites.

7.1 Analyse des résultats selon l'objet des questions

Le graphique ci-dessous présente les résultats de l'échantillonnage de 1988 selon l'objet des questions.

Graphique 2 Moyennes et taux de réussite des élèves selon l'objet des questions



Regroupements : Les regroupements ci-dessus concernent l'observation des questions. Les numéros de certains regroupements sont superposés à d'autres lorsqu'ils sont équivalents pour les éléments concernés.

Analyse des résultats

Les plus fortes moyennes obtenues concernent l'«ordre des actions» (91,6 p. 100) et l'«appui au héros» (86,8 p. 100). Des taux de réussite aussi élevés sont également obtenus pour les deux objets de questions suivants : l'«appui au héros», 95 p. 100, et l'«ordre des actions», 92,5 p. 100.

Quant à l'objet «la mission du héros», la moyenne est de 71,8 p. 100 et le taux de réussite atteint 87,9 p. 100.
Pour les «aspects socio-culturels» du conte, la moyenne est de 65,6 p. 100, alors que le taux de réussite n'est que de 36,9 p. 100. Cet écart important s'explique par le fait que 9 élèves sur 10 ont atteint 100 p. 100 dans un des deux éléments de la question, alors que seulement 39 p. 100 des élèves ont réussi le deuxième élément de la question.

Les quatre objets de questions suivants obtiennent des moyennes inférieures à 60 p. 100 et se situent donc en-deçà du seuil de réussite:

a) «les pronoms» (58,6 p. 100);
b) «le merveilleux» (55,6 p. 100);
c) «l'évocation» (44,4 p. 100);
d) et «la situation finale» (47,8 p. 100).

Quant aux plus faibles taux de réussite, ils concernent «les pronoms» (50,5 p. 100) et «le merveilleux» (46,9 p. 100).
Avec seulement 11,1 p. 100 de taux de réussite, «l'évocation» constitue l'objet de question où l'échec est presque total.

Commentaires

Afin de bien comprendre les difficultés des élèves, rappelons les questions qui portaient sur «les pronoms», «le merveilleux», «l'évocation» et «la situation finale».

1. Les pronoms (question n°23)

Que rappellent les pronoms soulignés dans les phrases suivantes?

A) Seulement, lorsqu'<u>ils</u> regagnèrent la côte de Norvège, le capitaine, le premier maître et le gabier de misaine apprirent que leurs épouses étaient mortes d'un mal mystérieux au moment où, précisément, leur navire affrontait ces terribles tempêtes.

B) Interrogé cent fois, le mousse garda toujours son secret que je vais <u>vous</u> confier sans <u>vous</u> révéler de qui <u>je</u> le tiens.

2. Le merveilleux (question n° 17)

> Relevez dans le conte quatre éléments qui appartiennent au domaine du merveilleux.

3. L'évocation (question n° 19)

> Dans la plupart des contes, le nombre 3 a une valeur magique.
> Montrez que cette tradition est respectée dans le présent conte, en établissant les liens qui existent entre les groupes de 3.

4. La situation finale (question n° 20)

> Décrivez la situation finale du conte en tenant compte des alliés et des opposants.

Dans le cas des «pronoms», il est possible que l'inversion, dans le premier extrait, ait constitué une source de confusion pour les élèves. Quant au deuxième extrait, le «vous» et le «je» posaient le problème du narrateur (ou de l'émetteur) et celui du récepteur; de plus, la structure même de l'extrait est fort éloignée de l'usage que font les élèves de la langue écrite: «...que **je** vais **vous** confier sans **vous** révéler de qui **je** le tiens.» On trouve six pronoms parmi les treize mots employés.

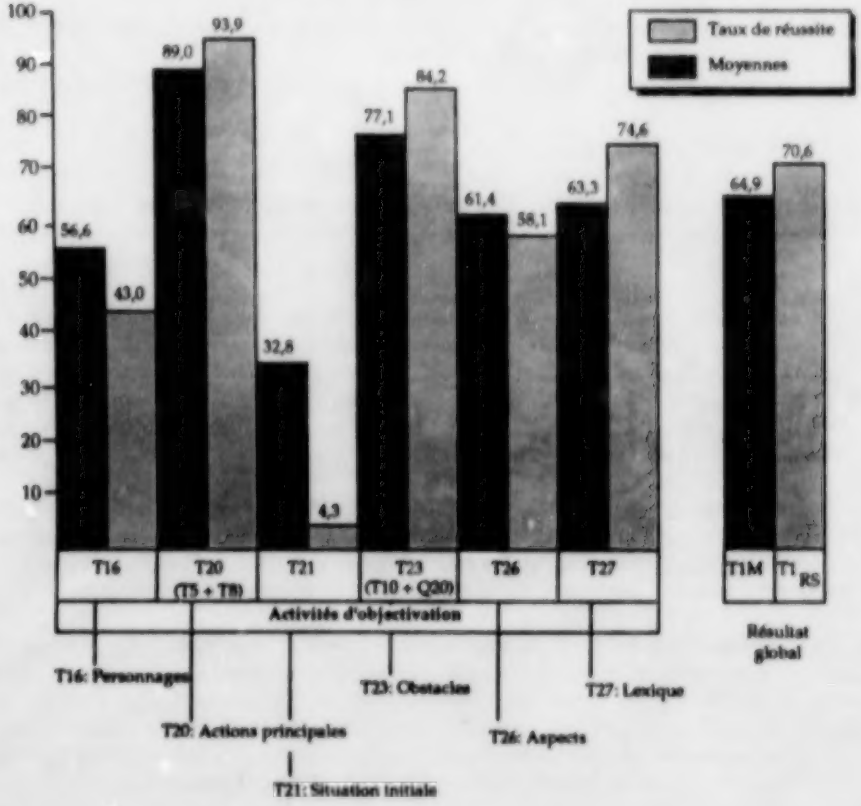
Il serait hasardeux de conclure, à partir de ces deux extraits, que les élèves de 3e secondaire ne maîtrisent pas la fonction des pronoms de la troisième personne dans une phrase écrite. On invitera les enseignants à vérifier la compétence des élèves à partir de structures plus simples pour arriver à des structures de plus en plus complexes.

Quant aux questions portant sur «le merveilleux» et sur «l'évocation» , il y a de fortes chances que leur formulation même n'ait pas permis aux élèves de comprendre ce qu'on leur demandait de faire. Chacune de ces questions présente un caractère trop abstrait («le monde du merveilleux», «les liens qui existent entre les groupes de 3»); il est d'autant plus important de présenter des questions sobres que le programme ne demande pas que les élèves deviennent des spécialistes de la structure des textes littéraires.

7.2 Analyse des résultats selon les activités d'objectivation

Le graphique ci-dessous présente les résultats de l'échantillonnage de 1988 selon les activités d'objectivation.

Graphique 3 **Moyennes et taux de réussite des élèves selon les activités d'objectivation**



Regroupements : Les regroupements ci-dessus concernent les éléments des questions sur les activités d'objectivation.
Les numéros de certains regroupements sont superposés à d'autres lorsqu'ils sont équivalents pour les éléments concernés.

Analyse des résultats

La moyenne supérieure à 80 p. 100 est celle qui concerne «les actions principales» ; elle est de 89,0 p. 100 et le taux de réussite est de 93,9 p. 100.

La moyenne supérieure à 70 p. 100 est celle qui concerne «les obstacles» ; elle est de 77,1 p. 100 et le taux de réussite est de 84,2 p. 100.

Les moyennes qui se situent à proximité de la moyenne du résultat global de 64,9 p. 100 sont celles qui concernent «le lexique» (63,3 p. 100) et «les aspects sous-entendus» (61,4 p. 100).

Quant aux taux de réussite pour ces deux activités d'objectivation, ils sont de 74,6 p. 100 pour «le lexique» et de 58,1 p. 100 pour les «aspects sous-entendus», alors que le taux de réussite global est de 70,6 p. 100.

Les moyennes inférieures à 60 p. 100 sont celles qui concernent les «personnage (56,6 p. 100) et «la situation initiale» (32,8 p. 100). Les taux de réussite de ces deux activités d'objectivation sont faibles : 43,0 p. 100 pour « les personnages» et 4,3 p. 100 pour «la situation initiale».

Commentaires

Afin de bien comprendre les difficultés des élèves, rappelons les questions qui portaient sur «les personnages» et sur «la situation initiale».

1. Les personnages (questions n^{os} 3 et 4)

> Selon le narrateur, le jeune Esben n'était heureux qu'en mer.
> Qu'est-ce qui lui rendait toutefois les escales moins pénibles à supporter?
>
> Mentionnez deux sentiments éprouvés par le capitaine au cours de cette aventure

2. La situation initiale (questions n^{os} 5 et 10)

Quel événement parmi les suivants fait démarrer l'action?

Inscrivez la lettre correspondant à la réponse de votre choix.
A) L'arrivée de la première tempête
B) Le secret révélé par la mouette au jeune mousse
C) Le refus d'Esben de participer au voyage
D) Le chargement des trois cordes de bois

Dans quels paragraphes la situation initiale du conte est-elle exposée?

Inscrivez la lettre correspondant à la réponse de votre choix.
A) Les paragraphes 1 à 5 inclusivement
B) Les paragraphes 1 à 20 inclusivement
C) Les paragraphes 1,2 et 3
D) Les paragraphes 1 et 2

Dans le cas des personnages, il est fort possible que la deuxième question ait un posé problème. En effet, on demande à l'élève de «mentionner» deux sentiments. Or, ces sentiments ne sont pas mentionnés dans le texte, ce qu'ont pu penser plusieurs élèves; il s'agissait en fait de suggérer des mots pour nommer ce que l'élève avait compris des sentiments éprouvés par le capitaine. D'autre part, le vocabulaire touchant les sentiments fait souvent défaut aux élèves dans la mesure où ils confondent généralement le sentiment et ce qui l'occasionne, le sentiment et l'événement qui le suscite, etc. D'ailleurs, la clé de correction propose deux mots dont il faudrait vérifier la pertinence quand il s'agit de nommer des sentiments; il s'agit des mots «réalisme» et «humour».

Dans le cas de «la situation initiale», il est étonnant que les résultats soient si faibles alors que des suggestions de réponses étaient faites aux élèves dans les deux questions. Il est vrai que tout au long du primaire, les élèves ont été habitués à identifier le «début» d'un récit et qu'il est possible qu'ils confondent encore «le début du conte» et «la situation initiale». On devrait inviter les enseignants à faire comparer plus souvent ces deux types d'informations pour habituer les élèves à les distinguer clairement dès le début du secondaire. Il demeure que l'expression «exposée», dans la deuxième question pouvait comporter une ambiguïté et que les quatre choix impliquaient chacun les premier et deuxième paragraphes du texte.

7.3 Analyse des résultats selon les manifestations

7.3.1 Le résultat total (situation-intention-discours-langue)

Par "manifestations" on entend un ensemble de questions ou de tâches qui permettent que l'élève montre s'il comprend de façon efficace, comme le veut ce qui touche les trois aspects de «contenu» du programme dans le domaine de la compréhension d'un discours écrit:

a) la situation qui comprend elle-même l'intention de l'auteur ainsi que les rapports entre l'émetteur et le récepteur, le message livré par l'auteur et d'autres messages;
b) le fonctionnement du discours narratif et descriptif;
c) le fonctionnement de la langue.

Afin de bien comprendre les divers résultats obtenus par les élèves en ce qui concerne les manifestations, rappelons d'abord les différentes manifestations que comprend le tableau de synthèse qui a servi de cadre de référence pour l'élaboration de l'épreuve.

MANIFESTATIONS

La situation de communication

1. L'intention

   1.1 Identifier le héros, ses ennemis, ses alliés.*
   1.2 Identifier parmi les caractéristiques du héros, de ses ennemis et de ses alliés celles qui le rendent merveilleux.*
   1.3 Identifier, s'il y a lieu, ce qui chez les personnages, les actions, les lieux ou les objets évoque des moeurs et des coutumes d'un milieu socio-culturel donné.*

2. Les rapports

   2.1 Dire ce que rappellent ou évoquent les personnages, les événements, les lieux ou les objets mentionnés dans le conte.*
   2.2 Identifier l'émetteur.
   2.3 Identifier parmi les discours déjà lus ou écoutés ceux qui peuvent s'apparenter à ce conte.

Le fonctionnement du discours

3. Le discours narratif et descriptif

3.1 Dégager les principales actions du conte.*
3.2 Décrire la situation initiale.*
3.3 Identifier la mission ou le projet du héros.*
3.4 Identifier les obstacles ou les épreuves que le héros rencontre.*
3.5 Décrire la situation finale.*
3.6 Comparer l'ordre de présentation des actions du conte à l'ordre où elles se seraient déroulées dans la réalité.*
3.7 Identifier les actions qui occupent le plus d'espace (nombre de lignes) dans le conte.*
3.8 Dire si l'histoire est arrivée à celui qui la raconte ou à quelqu'un d'autre.*
3.9 Distinguer les paroles des personnages qui sont rapportées directement de celles qui le sont indirectement.*
3.10 Identifier les parties descriptives.
3.11 Identifier sous quel aspect les personnages, les objets et les lieux sont décrits.*

Le fonctionnement de la langue

4. Le lexique

4.1 Expliquer le sens de la majorité des mots ou des groupes de mots en tenant compte du contexte et de la situation de communication et en recourant, au besoin, à un dictionnaire.*

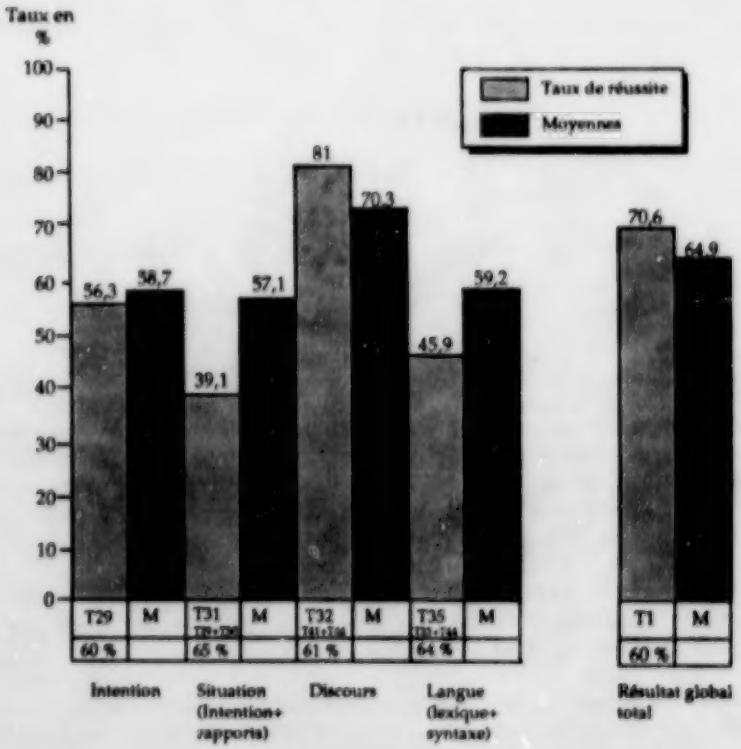
5. La syntaxe

5.1 Identifier ce que rappellent les pronoms de la 3e personne (personnels, possessifs, démonstratifs, relatifs) et les adjectifs possessifs et démonstratifs.*
5.2 Identifier, s'il y a lieu, sur quoi portent l'interrogation ou la négation de certaines phrases.
5.3 Identifier, s'il y a lieu, les expressions qui annoncent qu'on rapporte directement ou indirectement les paroles de quelqu'un.
5.4 Expliquer le sens des phrases complexes pour les cas retenus au programme de son degré.*
5.5 Dégager la structure du conte.*

* Les manifestations marquées d'un astérisque sont celles qui ont été traitées par l'une ou l'autre des questions de l'épreuve.

Le graphique ci-dessous présente les résultats de l'échantillonnage de 1988 selon les manifestations.

Graphique 4 **Moyennes et taux de réussite des élèves selon les manifestations**



Regroupements : Les regroupements ci-dessus concernent les manifestations. Les variables de l'intention T29, de la situation T31, du discours T32, de la langue T35 ainsi que leurs équivalentes sont présentées comparativement au résultat global T1.

Analyse des résultats

Le taux de réussite pour l'ensemble des manifestations (intention, situation, discours et langue) est de 70,6 p. 100, alors que la moyenne est de 64,9 p. 100.

Le taux de réussite supérieur à 80 p. 100 est celui qui concerne le fonctionnement du discours. Il est supérieur de 10,4 p. 100 au résultat total.

Avec une différence de près de 24 p. 100 suit le taux de réussite qui concerne l'intention (56,3 p. 100). Puis, avec un écart accru de 10,4 p. 100, vient le taux de réussite qui concerne la langue: 45,9 p. 100.

Les résultats qui concernent la situation sont relativement faibles: 39,1 p. 100.

Une moyenne est supérieure à celle du résultat global: il s'agit de celle qui concerne le discours: 70,3 p. 100 comparativement à 64,9 p. 100.

Les autres moyennes (la langue, 59,2 p. 100 et l'intention, 58,7 p. 100) sont inférieures à celle du résultat total.

Commentaires

Il est possible que le plus grand nombre de questions consacrées au fonctionnement du discours ait pu exercer une certaine influence sur les résultats. À titre d'exemple: 1 seule question traitait des rapports, alors que 14 questions traitaient du fonctionnement du discours. Si un grand nombre d'élèves n'ont pas répondu correctement à l'unique question concernant les rapports, la moyenne s'en est trouvée rapidement abaissée.

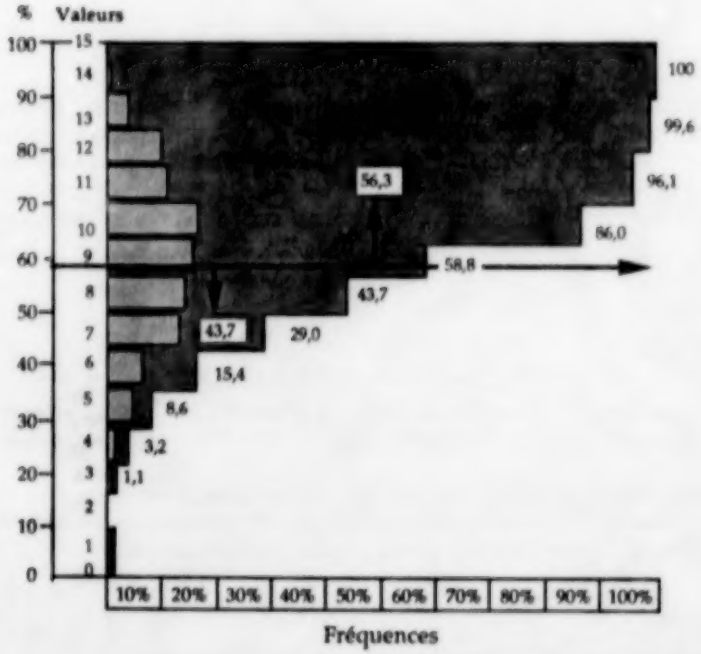
Dans l'autre cas, des élèves pouvaient ne pas réussir quelques questions concernant le fonctionnement du discours mais obtenir tout de même suffisamment de points dans les autres cas pour ne pas faire chuter considérablement la moyenne.

Ce commentaire s'impose du seul fait que l'analyse des résultats selon les activités d'objectivation montre que le taux de réussite qui concerne la situation initiale n'est que de 4,3 p. 100. Pourtant, la «manifestation» visée dans ce cas appartient au fonctionnement du discours.

7.3.2 Analyse des résultats selon les manifestations liées à l'intention

Le graphique ci-dessous présente les résultats de l'échantillonnage de 1988 selon les manifestations liées à l'intention.

Graphique 5 : Distribution des fréquences selon les manifestations liées à l'intention



Analyse des résultats

Le taux de réussite des manifestations liées à l'intention est de 56,3 p. 100; c'est dire que dans le groupe échantillon de 279 élèves, 155 élèves ont obtenu 9 sur 15 soit 60 p. 100 et plus. On constate aussi que 14 p. 100 des élèves, soit 39 élèves sur 279, ont obtenu 80 p. 100 et plus, alors qu'un seul élève a obtenu plus de 90 p. 100. **Par contre 43,7 p. 100 des élèves ont échoué, c'est-à dire qu'ils n'ont pas atteint 60 p. 100 et 8,6 p. 100 des élèves ont obtenu un résultat inférieur à 24 p. 100**. Enfin, 1,1 p. 100 des élèves, soit 3 élèves, ont obtenu un résultat inférieur à 20 p. 100.

Commentaires

Compte tenu que les élèves s'initient à tout ce qui concerne l'intention de l'auteur révélée par les personnages, les actions, les lieux et les objets dans le discours narratif et descriptif dès le début du secondaire, les résultats sont peu satisfaisants. On a déjà fait quelques remarques à propos des questions 3, 4 et 17 à la page 12 du présent rapport. Pour aller plus loin dans la compréhension des difficultés des élèves, rappelons les deux autres questions qui, dans l'épreuve, traitaient de l'intention.

Question n° 8

Dans la réalisation de sa mission, Esben a pu compter sur l'appui d'alliés et d'objets magiques pour vaincre les obstacles mis sur son chemin par les ennemis.

Inscrire dans la grille tous les éléments, chacun dans sa catégorie.
N.B. Il importe de relever le schéma présenté aux élèves dans le cahier de réponses.

A) ALLIÉS – –	B) OBJETS – –
C) OBSTACLES –	D) ENNEMIS –

Il est fort possible que la consigne n'ait pas été comprise clairement par les élèves, particulièrement le mot «éléments». De plus, les entrées du tableau se présentent selon l'ordre de la phrase du questionnaire : «Dans la réalisation de sa mission, Esben a pu compter sur l'appui d'alliés et d'objets magiques pour vaincre les obstacles mis sur son chemin par les ennemis.» **Il aurait peut-être fallu présenter, à gauche, les alliés et les ennemis et, à droite, les objets magiques des alliés et les obstacles des ennemis. Il suffit souvent d'une ambiguïté dans la présentation d'un tableau pour que les élèves ne transmettent pas les informations qu'ils ont, par ailleurs, quelquefois comprises.**

Question n° 2

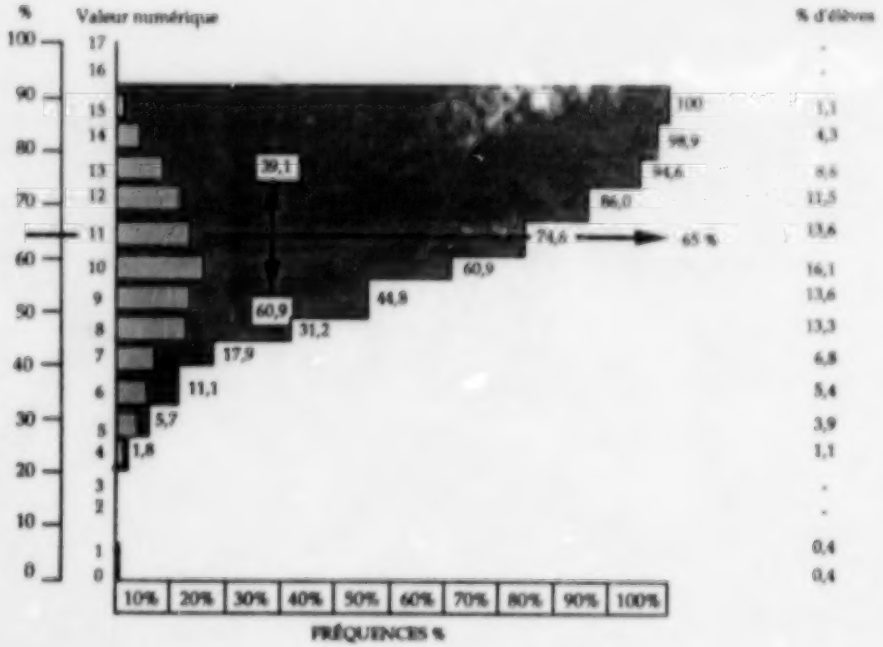
> Relevez deux passages du texte qui indiquent qu'Esben a appris le métier de la mer sur un bateau plutôt qu'en classe.

L'une des deux réponses fournies par le corrigé peut laisser perplexe : " Son capitaine lui disait: À vingt ans, tu en sauras autant que moi et à vingt-cinq, tu auras un commandement." **Au moment où le capitaine a parlé ainsi à Esben, il s'agissait d'une pure hypothèse puisqu'Esben ne pouvait savoir alors qu'il resterait aussi longtemps sur un bateau. Les élèves qui n'ont pas choisi cet extrait ont perdu 2 points sur un total de 15 points. Ces points perdus ajoutés aux autres (questions 3,4, 8 et 17) peuvent expliquer, à leur tour, les faibles résultats pour un aspect d'un texte narratif et descriptif souvent traité en classe: l'intention.**

7.3.3 Analyse des résultats selon les manifestations liées à l'intention et aux rapports

Le graphique ci-dessous présente les résultats de l'échantillonnage de 1988 selon les manifestations liées à l'intention et aux rapports.

Graphique 6 **Distribution des fréquences selon les manifestations liées à l'intention et aux rapports**



Regroupement : La valeur numérique est de 0-17. Ce regroupement inclut les regroupements INTENTION et RAPPORTS. Il concerne les personnages, (éléments 2,3,4,5,6), les alliés (éléments 16,17), un obstacle (élément 21), les objets (éléments merveilleux 36,37,38,39) et les rapports des événements (éléments 41,42).

Analyse des résultats

Le taux de réussite est de 39,1 p. 100 pour une note de passage de 11 sur 17, soit 65 p. 100. On note que 5,4 p. 100 des élèves, soit 15 sur 279, ont obtenu 80 p. 100 et plus et que 60,9 p. 100 des élèves, soit 170 élèves sur 279, ont obtenu un résultat inférieur à 65 p. 100. Ainsi, 55,2 p. 100 des élèves, soit 154 sur 279, ont obtenu un résultat de 60 p. 100 et plus. Enfin, 5,8 p. 100 des élèves, soit 16 sur 279, ont obtenu un résultat inférieur à 40 p. 100.

Commentaires

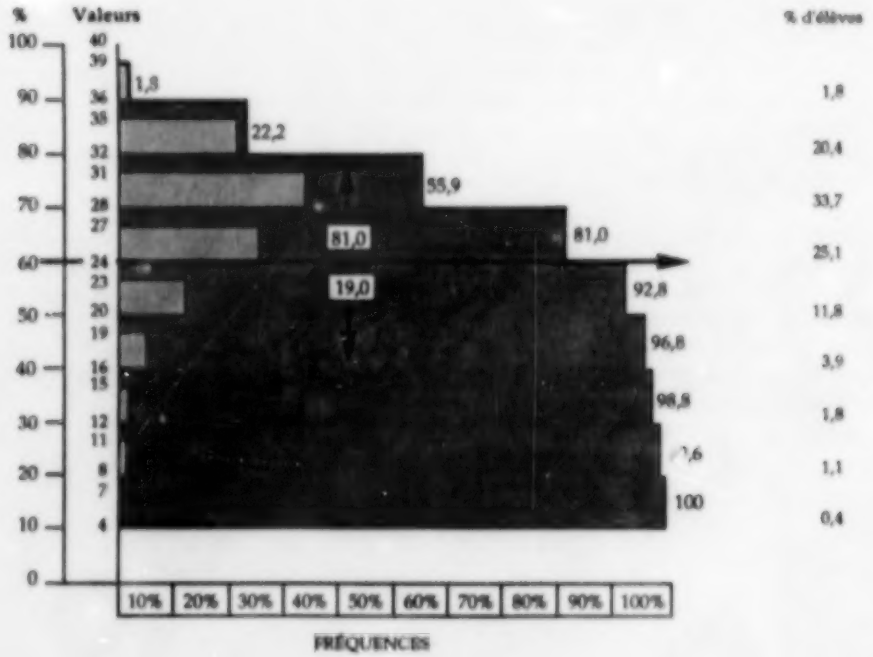
Ces données proviennent du jumelage des résultats qui concernent l'intention et les rapports. Les éléments ainsi touchés sont les personnages, les alliés, les obstacles, le merveilleux (ou les objets magiques) et les rapports entre les événements. **Comme on a déjà fait des commentaires, dans les pages précédentes, sur les questions qui traitent de l'intention et des rapports, il suffit de rappeler que les ambiguïtés dans certaines consignes et dans le corrigé apparaissent comme des explications probables de ces résultats insatisfaisants.**

Il faudrait tout de même rendre aux enseignants le service de diffuser largement tout document relatif à la définition du domaine d'évaluation, même s'il ne s'agit pas d'«une théorie bien arrêtée en la matière» (comme l'indique le guide d'administration). Il est évident que plus on accorde un soutien aux enseignants dans l'élaboration de questionnaires propres à évaluer l'habileté des élèves à comprendre un discours écrit, telle qu'elle est définie par le programme, plus on court la chance que les élèves développent cette habileté sous tous les aspects qu'elle comporte.

7.3.4 Analyse des résultats selon les manifestations liées au fonctionnement du discours

Le graphique ci-dessous présente les résultats de l'échantillonnage de 1988 selon les manifestations liées au fonctionnement du discours.

Graphique 7 **Distribution des fréquences selon les manifestations liées au discours**



Regroupement- DISCOURS : Le regroupement selon les manifestations contient les éléments suivants: le narrateur (1), la situation initiale (7), les actions (8 à 15), les obstacles (20), la «mission» , les actions, les aspects (22 à 30), lignes/ actions (33), les obstacles (34-35), aspects (40), la situation finale (43-44).

Analyse des résultats

Le taux de réussite est très élevé : 81 p. 100. On constate que 226 élèves sur 279 ont obtenu plus de 61 p. 100, que 55,9 p. 100 des élèves, soit 156 sur 279, ont obtenu plus de 70 p. 100 et que 22,2 p. 100 des élèves , soit 62 sur 279 , ont obtenu plus de 80 p. 100. Par ailleurs, 19,0 p. 100 des élèves, soit 53 sur 279, n'ont pas réussi et ont obtenu un résultat inférieur à 60 p. 100. Enfin, 3,3 p. 100 des élèves, soit 16 sur 279, ont obtenu moins de 40 p. 100.

Commentaires

Les éléments touchés par les questions sont les suivants: le narrateur, la situation initiale, les actions, les obstacles, la mission, les actions, les aspects sous-entendus et la situation finale.

Les résultats sont très satisfaisants, d'autant plus qu'ils concernent un élément du «contenu» du programme tout à fait propre à l'enseignement secondaire.Puisqu'il n'est jamais question au primaire du fonctionnement du discours dans la compréhension d'un texte.

Dans les pages précédentes, on a été amené à faire des commentaires sur plusieurs des questions que l'on retrouve regroupées ici sous la catégorie «fonctionnement du discours». Il s'agissait de questions qui sont difficiles pour les élèves et qui pouvaient expliquer, dans une autre perspective, des résultats moins satisfaisants.

Il faut quand même noter qu'un grand nombre de questions couvrent «le fonctionnement du discours» et que c'est dans cette partie de l'épreuve que l'on retrouve le plus grand nombre de questions à choix multiples («choisies»). De plus, quelques questions correspondent tout à fait au style conventionnel de «questionnement» sur un texte largement répandu dans les classes de français.

Voici quelques exemples.

Question n° 1

Qui raconte le récit que vous venez de lire?

A) Le capitaine.
B) La mouette.
C) L'auteur, Bernard Clavel.
D) Le jeune Esben

Question n° 12

Comment réagit le capitaine lorsqu'il remarque que la tempête s'apaise à mesure qu' Esben lance chacune des cordes de bois à l'eau?

Question n° 9

A) **Quelle était** la mission précise du jeune héros?
B) **Qui lui a confié** cette mission?
C) **Pourquoi Esben** a-t-il été choisi pour accomplir cette mission?

Question n° 16

Le héros **Esben** n'avait pas tous les pouvoirs pour accomplir sa mission.
A) **Que lui était-il** interdit de faire?
B) **A-t-il respecté** cet interdit? Citez un passage pour appuyer votre réponse.

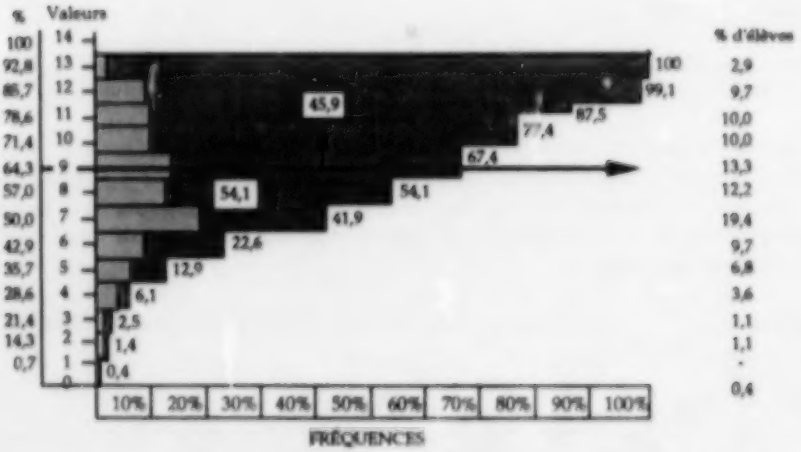
On l'aura remarqué, ces questions ne comportent pas d'ambiguïté ou de termes abstraits; elles traitent d'un aspect bien isolé du discours, et les points de repère sont nombreux pour les élèves.

Tout autant que dans le cas des documents sur la définition du domaine d'évaluation, il serait utile que les enseignants disposent de «banques» de questions ou de tâches renouvelées avec des indices sur la complexité de chacune, de manière que plusieurs outils soient ainsi à leur disposition pour varier la façon de s'adresser aux élèves en cherchant toujours à ce que ceux-ci manifestent de mieux en mieux leur habileté à comprendre un discours écrit.

7.3.5 Analyse des résultats selon les manifestations liées au fonctionnement de la langue

Le graphique ci-dessous présente les résultats de l'échantillonnage de 1988 selon les manifestations liées au fonctionnement de la langue.

Graphique 8 **Distribution des fréquences selon les manifestations liées au fonctionnement de la langue**



Regroupement - LANGUE : Le regroupement contient les éléments suivants: le lexique (31, 32), la structure et le lexique (45, 46, 47), les pronoms (48, 49, 50, 51), le sens des phrases (52).

Analyse des résultats

Le taux de réussite est faible; en effet, 45,9 p. 100 des élèves, soit 128 sur 279, ont obtenu 64,3 p. 100 et plus. On voit aussi que 12,6 p. 100 des élèves, soit 35 sur 279, ont obtenu 85 p. 100 et plus et que 54,1 p. 100 des élèves, soit 151 sur 279, ont obtenu un résultat inférieur à 64,3 p. 100.
De ce nombre d'élèves inférieur au seuil de réussite, un fort pourcentage, soit 19,4 p. 100, se situe à 50 p. 100. Aussi, 12, 9 p. 100 des élèves, soit 36 sur 279, ont un résultat inférieur à 40 p. 100.
Enfin, 1,8 p. 100 des élèves, soit 4 sur 279, ont un résultat inférieur à 21,0 p.100.

Commentaires

Les éléments touchés par les questions sont les suivants: le lexique, la structure, les pronoms et le sens des phrases.

On a déjà fait des remarques sur la question n° 23 qui concerne les pronoms, à la page 9 du présent rapport. Compte tenu que cette question fait partie de celles qui permettent d'établir les résultats des élèves en fonction des manifestations qui concernent le fonctionnement de la langue, l'incidence de la difficulté de la question n° 23 a pu contribuer, en partie du moins, à la faiblesse des résultats.

Rappelons deux questions qui ont pu aussi contribuer à la faiblesse des résultats.

Question n° 14

> Donnez un synonyme des mots soulignés dans les phrases suivantes.
> A) «...une ancre mouillée par dix brasses de fond.»
> B) «Le grand navire (...) cingla vers le large.»

Question n° 21

> Quel titre résumerait le mieux le texte du paragraphe 49 au paragraphe 54 inclusivement?

On a eu l'occasion de vérifier maintes fois dans d'autres épreuves que les élèves ont beaucoup de difficulté à trouver le sens d'un mot «en contexte», même avec l'usage du dictionnaire. Cela est particulièrement vrai quand il s'agit de donner un synonyme pour un mot dont l'usage n'est pas connu, ce qui a pu être le cas pour le mot mouillée. L'élève a pu se contenter d'un synonyme correspondant à l'usage connu de *mouillé*, alors que les mots fixée ou retenue ou prise convenaient ici pour «...une ancre mouillée par dix brasses de fond.»

Quant au mot «cingla», il fallait d'abord que les élèves trouvent l'infinitif du verbe «cingler», ce qui a dû représenter une difficulté pour plusieurs d'entre eux. Ici encore ici, l'usage de «cingla» pour «fila» ou «s'élança» est sans doute fort peu connu des élèves.

Quant à la question n° 21, elle prétend porter sur la structure du texte. Or, ce qui est demandé aux élèves, c'est un titre qui résumerait cinq paragraphes. Ce genre de question suppose davantage la capacité de synthèse que la compréhension de la structure du texte; de fait l'élève ne peut démontrer qu'il ne comprend pas la structure du texte s'il ne propose pas un titre pertinent pour un ensemble de paragraphes. Il n'est pas évident que cette question mesure bien ce qu'elle souhaitait mesurer.

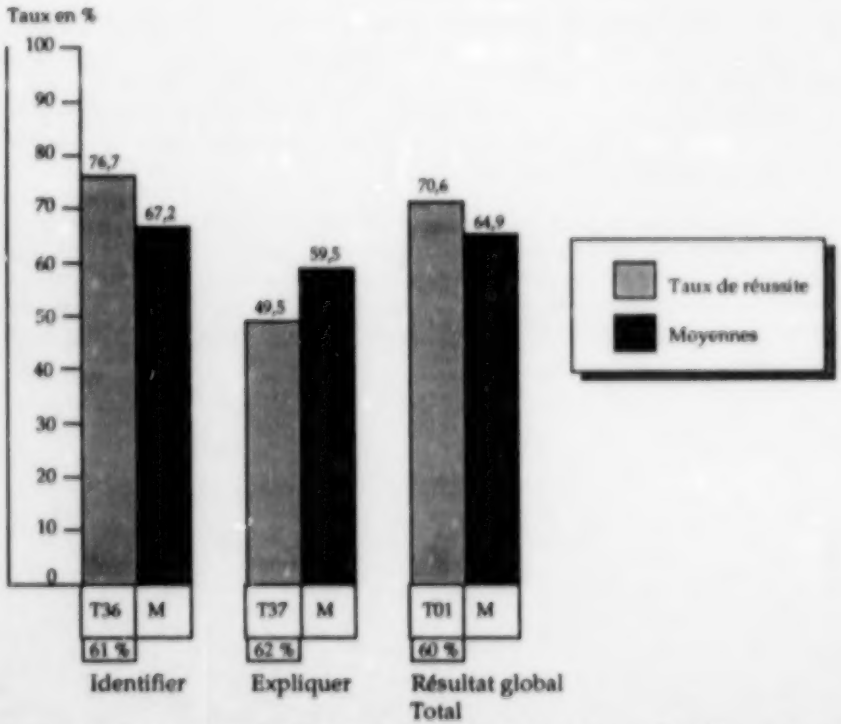
Si l'on considère que la question portant sur les pronoms valait 3 points, que celle portant sur le sens des mots en contexte, 2 points, et que celles portant sur la structure, 2 points, et que l'on a démontré que ces questions comportaient un indice de difficulté élevé, les élèves moyens et faibles pouvaient perdre facilement 7 points sur 14 dans le regroupement «manifestations et langue». C'est ce que semble indiquer le taux de réussite qui est de 45,9 p. 100.

7.4 Analyse des résultats selon les habiletés

Le résultat total (l'habileté à identifier et l'habileté à expliquer)

Le graphique ci-dessous présente les résultats de l'échantillonnage de 1988 selon les habiletés à identifier et à expliquer des éléments du contenu se rattachant à la situation, au fonctionnement du discours et au fonctionnement de la langue.

Graphique 9 Moyennes et taux de réussite des élèves selon les habiletés



Regroupement - Habileté «IDENTIFIER». Ce regroupement contient les éléments personnages, narrateur , actions, aspects, obstacles, «mission», situation initiale, socio-culturel (1 à 29); les obstacles et le merveilleux (34 à 39); la situation finale (43 à 44).

Habileté «EXPLIQUER». Ce regroupement contient les aspects, le lexique, le rapport ligne-actions (30-33); l'aspect sous-entendu et l'évocation (40 à 42); la structure, le lexique, les pronoms, le sens des phrases (45 à 52).

Analyse des résultats

Le taux de réussite est de 70,6 p. 100 et la moyenne est de 64,9 p. 100. On constate que le taux de réussite dans le cas de l'habileté à identifier, est supérieur de 6,1 p. 100 au résultat global et dans le cas de l'habileté à expliquer, il est inférieur de 21,9 p. 100 au taux de réussite total; en effet, il n'est que de 49,5 p. 100. Par ailleurs, la moyenne, dans le cas de l'habileté à identifier est supérieure de 7,7 p. 100 à celle de la moyenne dans le cas de l'habileté à expliquer (67,2 p. 100 par rapport à 59,5 p. 100).

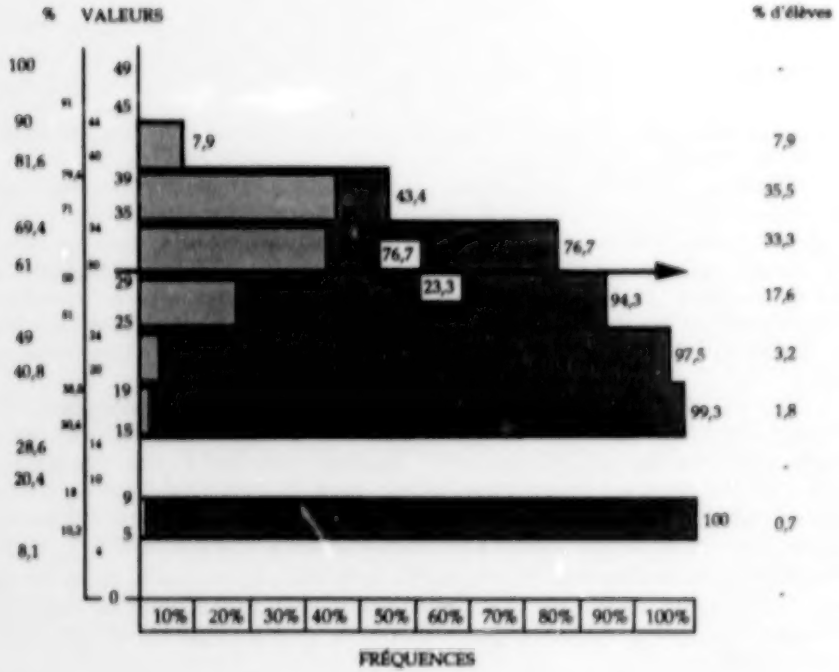
Commentaires

Les résultats montrent que les élèves ont développé de façon sat[illegible]leur habileté à «identifier» des informations qui concernent l'intention et le disc[illegible]e narrateur, le héros, les actions, les obstacles, la «mission du héros». Par ailleurs, les élèves sont beaucoup moins habiles à «expliquer» le schéma narratif du conte (situation initiale, règle de «3» dans le conte et situation finale), la valeur des pronoms et le sens de mots ou d'expressions utilisés dans le texte. Dans ce dernier cas, l'usage d'un dictionnaire était pourtant permis. C'est dire que l'habileté à «expliquer» un texte qui est spécifique à l'enseignement du français au secondaire – l'identification des informations étant largement pratiquée au primaire — demande encore à être développée de façon plus satisfaisante.

En ce sens, on l'a déjà dit, il importe de fournir aux enseignants une définition du domaine d'évaluation qui leur permette de mettre en relation les aspects de «contenu» du programme (situation, discours et langue) et les habiletés (identifier, expliquer et réagir), de manière qu'ils planifient leurs interventions ainsi que le choix des instruments d'apprentissage et d'évaluation formative en tenant compte davantage des données du domaine dans l'équilibre des activités et leur valeur relative en 3e secondaire. Au moment où l'épreuve d'appoint leur a été offerte, peu d'enseignants connaissaient les documents de travail du M.E.Q. sur la définition du domaine d'évaluation. Il est peu probable qu'ils aient pu prendre appui sur ces documents pour rajuster certaines pratiques, et cela, dès le début du secondaire.

7.4.1 Analyse des résultats selon l'habileté à identifier

Graphique 10 Distribution des fréquences selon l'habileté à identifier



Regroupement - **Habileté «IDENTIFIER» : Ce regroupement contient les éléments : personnages, narrateur, actions, aspects, obstacles, «mission», situation initiale, socio-culturel (1 à 29), les obstacles et le merveilleux (34 à 39), la situation finale (43-44).**

Analyse des résultats

On constate que 76,7 % des élèves ont obtenu un résultat de 61,2 %. Seulement 7,9 p. 100 des élèves, soit 22 sur 279, ont obtenu un résultat de 81,6 p. 100 et plus alors que, 43,4 p. 100 des élèves, soit 121 sur 279, ont obtenu un résultat de 71 p. 100 et plus et que 23,3 p. 100 des élèves, soit 65 sur 279, ont obtenu un résultat inférieur à 61,2.

Enfin, 2,5 p. 100 des élèves, soit 7 sur 279, ont obtenu un résultat inférieur à 40 p. 100.

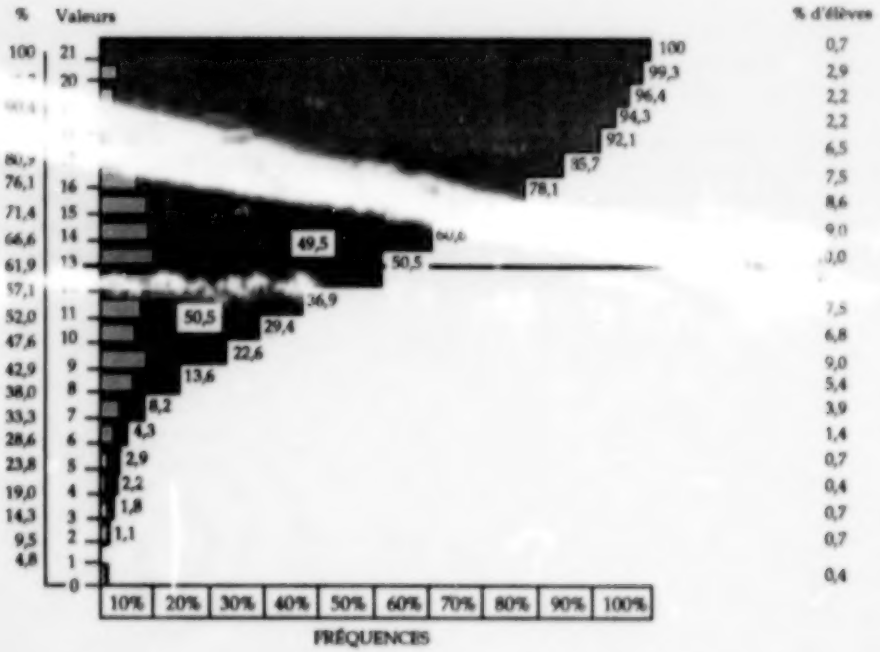
Commentaires

Les éléments couverts par l'habileté à identifier sont les suivants: le narrateur, les actions, les aspects sous-entendus, les obstacles, la «mission du héros», la situation initiale, les aspects socio-culturels, le merveilleux et la situation finale

Ces résultats sont satisfaisants et montrent les apprentissages importants que les élèves ont réalisés par rapport à ce qui est propre au discours narratif et descriptif. Toutefois, il faut rappeler quelques remarques qui ont été faites précédemment et qui concernent dans ce regroupement le degré moindre de difficulté d'un bon nombre de questions, le caractère «conventionnel» de ces questions et le nombre plus grand de questions à choix multiples pour expliquer les résultats satisfaisants.

7.4.2 Analyse des résultats selon l'habileté à expliquer

Graphique 11 Distribution des fréquences selon l'habileté à expliquer



Regroupement- Habileté «EXPLIQUER»: Ce regroupement selon les habiletés contient: les aspects, le lexique, le rapport lignes-actions (30-33); l'aspect sous-entendu et l'évocation (40-41-42); la structure, le lexique, les pronoms, le sens des phrases (45 à 52).

Analyse des résultats

Le taux de réussite est de 49,5 p. 100 c'est-à-dire que 138 élèves sur 279 ont obtenu un résultat supérieur à 61,9 p. 100. D'autre part, 16 élèves sur 279, soit 5,8 p. 100, ont obtenu un résultat de 90,4 p. 100 et plus, 40 élèves sur 279, soit 14, 5 p. 100, ont obtenu un résultat de 80,9 p. 100 et plus et 85 élèves sur 279, soit 30,6 p. 100, ont obtenu un résultat de 71,4 p. 100 et plus. Par ailleurs le taux d'échec est de 50,5 p. 100 soit 141 élèves sur 279 qui ont obtenu un résultat inférieur à 61,9 p. 10, alors que 38 élèves sur 279, soit 13,6 p. 100, ont obtenu un résultat inférieur à 42,9 p. 100.

Commentaires

Les éléments couverts par l'habileté à expliquer sont: le rapport entre le nombre de lignes et la durée des actions», l'évocation, la structure, le lexique, les pronoms et le sens des phrases.

On a déjà fait des remarques sur les questions qui concernent le lexique, l'évocation, la structure et les pronoms. On a tenté de démontrer que la formulation des questions, ou leur caractère abstrait, ou leur renvoi à des usages peu connus de la langue, pouvaient expliquer les résultats plus ou moins satisfaisants des élèves.

Rappelons deux questions: celle qui porte sur le rapport entre le nombre de lignes et la durée des actions et celle qui porte sur les phrases complexes.

Question n° 15

L'auteur consacre plusieurs lignes à la description de la première tempête, alors qu'il ne fait que signaler le passage des deux autres.

D'après les lois du récit, comment faut-il expliquer cette différence?

Question n° 24

Les deux phrases suivantes sont des subordonnées circonstancielles de TEMPS.

Quelle est celle qui présente deux actions simultanées?

A) «Alors que l'aube se levait, d'énormes nuages noirs (...) envahirent le ciel.»

B) « (La tempête) cessa de mugir dès que le mousse eut lancé à la mer la deuxième (corde de bois)».

La question n° 15 porte sur une des lois du récit: la loi de l'intérêt. Les enseignants ont souvent exprimé leur point de vue par rapport à la compréhension du fonctionnement propre à chacun des discours. Ils allèguent que peu d'élèves lisent régulièrement et que, dans ce contexte, l'apprentissage du schéma narratif, à titre d'exemple, constitue pour plusieurs d'entre eux un métalangage portant sur un discours déjà peu signifiant ou trop complexe par rapport à leurs habitudes de lecteurs. Cette question illustre tout à fait le point de vue des enseignants: les élèves qui sont peu sensibles à la langue écrite dans ses procédés reliés à l'œuvre littéraire ne perçoivent pas facilement la concision elle-même et en quoi la concision suscite l'intérêt du lecteur.

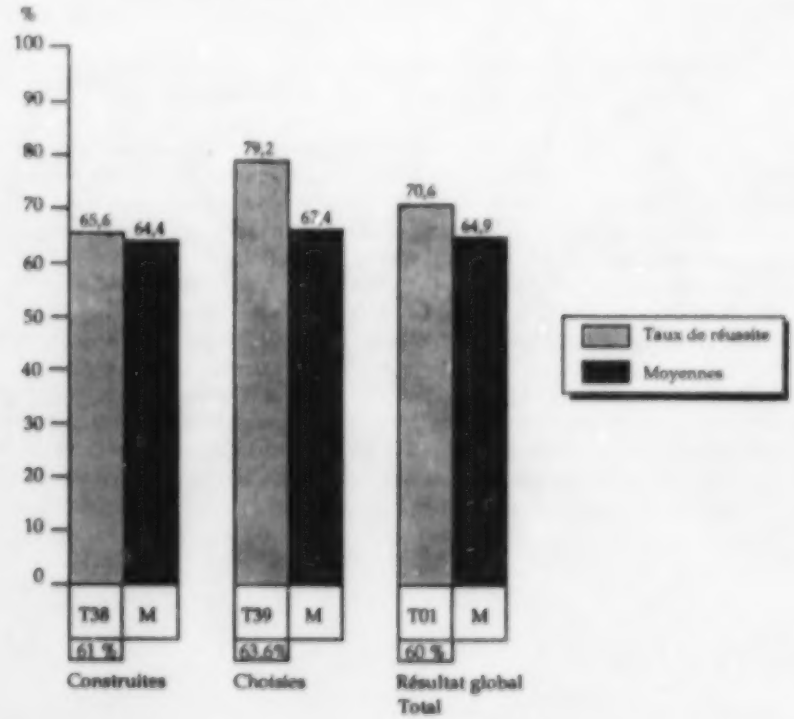
Quant à la question n° 24, elle concerne, à sa façon, les aspects les plus raffinés de la langue: le sens produit par l'utilisation de la subordonnée circonstancielle de temps. Ici encore, l'expérience même de la langue écrite par les élèves de 3e secondaire n'est pas suffisamment vaste et n'a pas conduit à une habileté de scripteur suffisamment développée pour que l'on espère qu'ils comprennent le sens de la simultanéité des actions introduites par «alors que»

De plus, depuis la parution du programme de français du secondaire, on a peu investi dans des grammaires qui simplifieraient la présentation des phénomènes syntaxiques à de jeunes adolescents peu enclins à utiliser souvent la langue écrite, en dehors de l'école. La terminologie grammaticale constitue pour eux un autre métalangage qu'il leur faudrait utiliser pour une langue qu'ils ne maîtrisent pas suffisamment comme scripteurs.
Il est à souhaiter que les précisions que l'on souhaite apporter aux programmes du primaire et du secondaire seront plus que le déplacement d'objets de «contenu» du primaire vers le secondaire ou l'inverse. Les enseignants ont surtout besoin de stratégies pour faire faire des observations sur le fonctionnement de la langue et d'instruments simples de consultation en situation d'écriture. Il ne suffit pas que les élèves aient en main une grammaire; encore faut-il qu'ils sachent comment s'y retrouver et dans quelles circonstances celle-ci leur permet d'éviter des erreurs.

7.5 Analyse des résultats selon le types de questions

Le graphique ci-dessous présente les résultats de l'échantillonnage de 1988 selon les types de questions de l'épreuve. On distingue la question «choisie» de la question «construite». Dans le premier cas, il s'agit de questions où l'on suggère aux élèves des réponses parmi lesquelles ils doivent choisir celle qui leur semble la bonne; dans le deuxième cas, les élèves doivent formuler dans leurspropres mots ce qui leur semble être la réponse attendue.

Graphique 12 **Moyennes et taux de réussite des élèves selon les types de questions: construites, choisies**



Analyse des résultats

Le seuil de réussite dans le cas du résultat total est de 60 p. 100; il est de 61 p. 100 dans le cas des questions dites « construites» et de 63,6 p. 100 dans le cas des questions dites «choisies».
Le taux de réussite le plus élevé concerne les questions dites «choisies»; en effet 79,2 p. 100 des élèves ont obtenu 63,6 p. 100 et plus. Ce taux est supérieur de 8,6 p. 100 au résultat global et il l'est de 16 p. 100 aux résultats qui concernent les questions dites «construites».

Commentaires

Comme on a tenté de l'expliquer à plusieurs reprises précédemment, il y a une incidence nette de la clarté des consignes et de leur sobriété sur les résultats des élèves.

Dans le cas des questions dites «construites», on demandait aux élèves de construire une réponse à partir d'extraits, de citations, de reformulation ou de synthèse. Par rapport aux questions dites «choisies», il y avait un double défi: comprendre l'extrait, la citation, la reformulation ou la synthèse et fournir ensuite un court texte personnel, alors que dans le cas des questions dites «choisies», l'élève n'avait qu'à comprendre un énoncé pour pouvoir, ensuite, choisir parmi les suggestions de réponses celle qui, selon lui, était la bonne. De plus, les questions dites «construites» portaient sur les aspects de «contenu» du programme moins maîtrisés par les élèves : le fonctionnement de la langue (4 questions construites sur 5).
Il serait utile de vérifier si la distribution des questions «construites» et des questions «choisies» dans une épreuve ne devrait pas tenir compte davantage du degré de difficulté de l'aspect du contenu, particulièrement à la fin du premier cycle du secondaire. Ne pourrait-on pas proposer davantage de questions dites « choisies» quand on souhaite évaluer la compréhension du fonctionnement de la langue?

Conclusion

Afin que la lecture du présent rapport rende service aussi bien aux enseignants qu'aux personnes dont la tâche est de procéder régulièrement à l'évaluation du programme de français du M.E.Q. et à l'évaluation des apprentissages, il apparaît utile de rappeler, en guise de conclusion, quelques remarques qui ont été faites dans l'analyse des divers résultats des élèves et de formuler quelques autres commentaires.

On a regroupé ces remarques et ces commentaires sous deux catégories: A) Les forces et les faiblesses des élèves et B) Les caractéristiques de l'épreuve et les modalités de correction qui «appelleraient» des études particulières.

A) Les forces et les faiblesses des élèves

1. Il est encourageant de noter que les élèves ont développé **une habileté accrue à comprendre le sens d'un discours écrit, si l'on compare le niveau d'exigence de la fin du primaire à celui de la fin de la 3e secondaire.** Rappelons que seule l'information d'un texte est traitée au primaire, alors qu'au secondaire, on se soucie également de la formulation de l'information (fonctionnement du discours et fonctionnement de la langue). Cette amélioration de l'habileté des élèves à comprendre un discours écrit se manifeste particulièrement par la capacité d'identifier des aspects du texte qui concernent le fonctionnement du discours: le schéma du conte, la situation initiale, le héros, sa mission, les obstacles qu'il rencontre, les actions, etc.

2. Quant à l'habileté à expliquer des éléments d'un texte qui concernent aussi bien la situation, le discours, et la langue, il semble que les élèves aient encore à améliorer leurs performances. On comprend facilement que cette habileté est plus complexe que celle que l'on nomme «identifier» (celle-ci est largement développée au primaire), mais qu'elle conduit à une compréhension plus grande d'un discours écrit. Par ailleurs, on l'a noté à plusieurs reprises dans le présent rapport, quand elle fait trop appel à des expressions abstraites ou à un métalangage (celui du discours ou celui de la langue), la formulation des questions crée de l'ambiguïté de sorte qu'il est difficile de déterminer si c'est la question que l'élève n'a pas bien comprise ou si c'est la notion visée par cette question qui n'est pas maîtrisée.

3. Il faut noter, de façon particulière, les difficultés qu'éprouvent les élèves à expliquer un phénomène grammatical et l'impact de ce dernier sur le sens d'une phrase. Il est urgent que l'on trouve des stratégies qui vont permettre aux enseignants de faire faire des observations sur le fonctionnement de la langue dans un discours écrit, stratégies qui dépassent la simple identification des éléments du code grammatical par un métalangage auquel peu d'élèves sont sensibles. Car c'est bien du fonctionnement de

la langue qu'il s'agit dans le programme. Par «fonctionnement », on entend d'abord la relation qui existe entre l'emploi d'un phénomène grammatical et son impact sur le sens d'une phrase ou d'un texte. Il ne semble pas que l'on ait mis à la disposition des élèves (et des enseignants) des instrument pédagogiques qui soient aptes à faciliter la compréhension du fonctionnement de la langue et qui soient différents des pratiques traditionnelles dans ce domaine.

B) Les caractéristiques de l'épreuve

L'épreuve que l'on a soumise aux élèves comportait les caractéristiques suivantes

1. On a présenté aux élèves, 24 questions et 52 éléments.
2. Les 24 questions étaient de deux types : questions «choisies» (5) et questions «construites» (19).
3. On avait identifié huit objets de question et six activités d'objectivation.
4. L'importance relative des trois éléments de «contenu» du programme était la suivante : l'intention, 24 p. 100; le fonctionnement du discours, 56 p. 100, le fonctionnement de la langue, 20 p. 100.

Voici quelques sujets de réflexion à propos de l'élaboration de l'épreuve

1. Ne serait-il pas préférable d'ordonner les questions selon les trois éléments de contenu du programme: la situation, le fonctionnement du discours et le fonctionnement de la langue ? Cette façon de faire amènerait les élèves à «entrer» dans le texte par les voies les plus simples : identification du héros, de ses ennemis, des lieux et des objets. etc. Les réponses à cette première série de questions permettraient une première lecture du texte qui aiderait les élèves à mieux en saisir ensuite le fonctionnement dans la deuxième série de questions. Enfin, la compréhension du fonctionnement de la langue pourrait être évaluée par une troisième série de questions: l'élève ayant déjà lu le texte sous deux angles (la situation et le fonctionnement du discours) pourrait peut-être mieux saisir les relations entre certaines structures et le sens du texte, entre les pronoms et les mots qu'ils désignent, entre le choix des mots et leur valeur sémantique.

2. Ne faudrait-il pas renouveler progressivement le style de questions pour se rapprocher davantage des objectifs du programme qui sont essentiellement fondés sur la notion d'habileté ? Ce que l'on souhaite, n'est-ce-pas d'abord que l'élève fasse montre de son habileté à traiter les informations d'un texte et sa formulation ? Or, manifester une habileté, n'est-ce-pas autre chose que répondre à une question ? À titre d'exemple, l'élève à qui on demande par une série de questions détachées d'identifier le héros, les actions, les obstacles, etc. n'est pas sollicité de la même façon dans sa compréhension d'un texte que si on lui demande de présenter ces diverses informations dans un tableau qui indique les relations entre ces éléments.

3. Ne devrait-on pas chercher à évaluer l'habileté à réagir à un discours écrit? Dès la fin du primaire, cette habileté représente 10 p. 100 de la tâche évaluative.

4. Enfin, comment expliquer l'importance relative fort différente de chacun des trois éléments du «contenu» du programme dans l'épreuve? La situation représentait 24 p. 100 de l'épreuve, le fonctionnement du discours, 56 p. 100 et le fonctionnement de la langue, 20 p. 100. Dans le document de travail du M.E.Q. de mai 1987 concernant le domaine d'évaluation pour les classes de 5e secondaire, on trouve les indications suivantes : la situation, 30 p. 100, le fonctionnement du discours, 30 à 40 p. 100 et le fonctionnement de la langue, 10 à 20 p. 100. N'est-ce-pas justement à la fin du secondaire que les élèves sont le plus habiles à traiter du fonctionnement du discours? Ne faudrait-il pas développer davantage au premier cycle du secondaire chacune des trois habiletés par ordre décroissant d'importance, de la situation au fonctionnement de la langue?

Même si le M.E.Q. ne dispose encore que de documents de travail sur ce que l'on appelle le «domaine» d'évaluation, il serait fort utile de mettre ces documents à la disposition des enseignants et des animateurs pédagogiques.

Remerciements

La Direction du développement de l'évaluation tient à remercier madame Arlette Niedoba, responsable des programmes de français langue maternelle au ministère de l'Éducation, pour sa collaboration à l'évaluation du programme de français langue maternelle de la 3e secondaire, de même que mesdames Monique Turcotte-Delisle et Marie-Brigitte Thébault, consultantes, pour leur participation active à l'analyse des données.

Elle remercie également tous les enseignants et les conseillers pédagogiques qui ont participé à l'élaboration des divers questionnaires utilisés dans le cadre de l'évaluation du programme.

Maurice Gélinas
Responsable de l'évaluation
du français langue maternelle
au secondaire

Nicole Grandbois
Responsable de l'évaluation
des programmes d'études

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

18-7041-01C